

## Diskussion

Hans Kroeger

### Grammatikunterricht und Textanalyse

*Zur Diskussion über den Sinn des Grammatikunterrichts in der Schule (DD 29, 1976)*

Die Beiträge in Heft 29, 1976 enthalten eine Reihe sehr unterschiedlicher Positionsbestimmungen für den Grammatikunterricht in der Schule. G. Augst möchte dem Grammatikunterricht eine „dienende Funktion“ innerhalb des Lernbereichs Reflexion über Sprache und Sprechen zuweisen.<sup>1</sup> H. Schwenk hält die Möglichkeiten der Grammatik als Hilfsmittel bei der Analyse sprachlicher Äußerungen für „erstaunlich gering“, erwähnt aber am Schluß ihres Beitrages, daß „natürlich auf der sekundarstufe II, den möglichkeiten und interessen der schüler folgend, eine einföhrung in die systematik der grammatik erfolgen kann“<sup>2</sup>. H. D. Erlinger fordert u. a. Grammatik als eine Beschreibungssprache, die – erweitert durch Erkenntnisse aus Rhetorik, Stilistik und Semantik – den Schülern Einsicht in den Zusammenhang von Textgestalt, -absicht und -wirkung vermitteln könne.<sup>3</sup>

Ich möchte im folgenden – nach einer kurzen Reflexion über den Stand der sprachdidaktischen Diskussion – von einem Kurs berichten, der als systematisch angelegter Grammatikkurs konsequent der sprachlichen Analyse von Texten dient und auf diese Weise einzelne Anregungen aus den genannten Beiträgen aufgegriffen und in die Praxis umgesetzt hat.

Hört man sich in den vergangenen Monaten an Schulen und Hochschulen, in Studienseminaren und Curriculumkommissionen um, so geht ein Aufatmen durch die Lande: Der Fluch der modernen Linguistik scheint gebannt, das schlechte Gewissen einer ganzen Generation von Deutschlehrern, nur aus dem Funk-Kolleg Sprache etwas über die Linguistik zu wissen, löst sich in Wohlgefallen auf, man kann sich endlich wieder vornehmlich der Literaturinterpretation und – was soll man machen – dem bewährten Grammatikunterricht zuwenden. Allenfalls in ihren theoretischen Implikationen und politischen Konsequenzen ziemlich verschwommene Reste von Soziolinguistik und Pragmatik werden beibehalten, um den Rückfall in vorlinguistische Zeiten auch für's eigene Bewußtsein nicht allzu offensichtlich werden zu lassen.

Diese Wende war vorhersehbar. Die hastige und didaktisch meist nur unzureichend reflektierte Übernahme einer formal-strukturalistischen Grammatik, die an Forschungsinstituten und Hochschulen zunächst zu ganz anderen Zwecken entwickelt worden war, konnte bei Lehrern, Schülern und Studenten eher dequalifizierende Verwirrung als erklärenden Aufschluß über den gesellschaftlichen Gegenstand Sprache bewirken. Auch die z. T. aus der Kritik und Weiterführung der strukturalistischen Grammatik entstandenen Ansätze einer logischen Semantik, einer Pragma- und Textlinguistik haben die linguistische Barriere zwischen universitärer Forschung und schulischer Unterrichtspraxis nicht entscheidend verringert.

So kommt es, daß nach mehr als zehn Jahren Linguistik-Booms aus der Sicht des Deutschunterrichts und der Deutschlehrer-Ausbildung weiterhin grundlegende sprachwissenschaftliche und

<sup>1</sup> G. Augst, Welchen Sinn hat der Grammatikunterricht in der Schule? In: DD 29, 1976, S. 227–243, hier S. 241 f.

<sup>2</sup> H. Schwenk, Welchen sinn hat der grammatikunterricht in der schule? ebd., S. 211–227, hier S. 226.

<sup>3</sup> H. D. Erlinger, Überlegungen zur Begründung von Sprachunterricht. In: ebd., S. 243–257, hier S. 250.

sprachdidaktische Fragestellungen nicht oder nur unvollständig beantwortet sind. G. Augst bezeichnet es als einen „Skandal“, daß nach fast 3000jähriger Grammatikunterrichts-Tradition noch immer nicht empirisch geklärt sei, welcher Zusammenhang zwischen Grammatikunterricht und der Erweiterung sprachlicher Fähigkeiten bestehe.<sup>4</sup> Dahinter steht die allgemeinere Frage, ob und in welcher Weise schulische Lernsituationen überhaupt geeignet sind oder sein können, Schülern unterschiedlicher Altersstufen eine Erweiterung und Verbesserung ihrer primärsprachlichen Fähigkeiten zu ermöglichen.

Auch wenn diese Fragen zur Zeit noch weitgehend unbeantwortet bleiben müssen, sollte es sich doch verbieten, zwei Ergebnisse aus den linguistisch-didaktischen Diskussionen der vergangenen Jahre einfach wieder in Vergessenheit geraten zu lassen:

1. Der Grammatikunterricht darf nicht wieder zum autoritär-normativen Selektionsinstrument werden, das Generationen von Schülern nicht nur Langeweile, sondern vielfach auch Furcht und Verzweiflung bereitet hat.
2. Die gegenseitige Kritik der verschiedenen linguistischen Methoden und Theorien in den letzten Jahren sollte allen verdeutlicht haben, daß Sprache als unterrichtlicher Gegenstand nicht einfach vorhanden ist, sondern daß sorgfältige theoretische, didaktische und methodische Überlegungen notwendig sind, will man Sprache als auch von den Schülern selbst erfahrenes gesellschaftliches Phänomen im Unterricht thematisieren.

Lehrveranstaltungen an der Universität und am Oberstufen-Kolleg in Bielefeld haben mir gezeigt, daß sowohl Abiturienten als auch Studenten und Kollegiaten, die Sprach- und Literaturwissenschaft studieren wollen, trotz (oder aufgrund?) des Linguistik-Booms im Durchschnitt nur über minimale „Grammatik-Kenntnisse“ verfügen. Die Kritik am herkömmlichen Grammatikunterricht und die Einführung z. T. höchst disparater linguistischer Theorieansätze haben in den Schulen offensichtlich zu einem völligen Mangel an grammatischen Begriffen und Kenntnissen geführt. Ich werte auch diese Entwicklung als eine Dequalifikationstendenz. Ebenso wie es für den medizinisch Interessierten notwendig ist, den Gegenstand ‚menschlicher Körper‘ in seinen Teilen erkennen und beschreiben zu können, sollte auch für jeden an der Sprache Interessierten grundlegende Voraussetzung sein, die Sprache als Gegenstand unterscheiden und beschreiben zu können. Grammatik nicht als Paradigmen-Drill und nicht als Malen von Strukturbäumen, sondern als Beschreibungssprache des Gegenstandes ‚Sprache in bestimmten Texten und Situationen‘ – das ist die wenig ambitionöse, aber klar begrenzte Konzeption eines Grammatikkurses, von dem ich im folgenden kurz berichten möchte.

Wahrscheinlich noch abgeschreckt vom systematischen Grammatikunterricht alter Art fordert H. Schwenk für den schulischen Sprachunterricht ein ‚inzidentelles Lernen‘<sup>5</sup>, was sicherlich für den Grammatikunterricht in den unteren Schulklassen auch zu befürworten ist. Demgegenüber haben wir uns am Oberstufen-Kolleg in Bielefeld dafür entschieden, interessierten Kollegiaten einen systematisch angelegten Grammatikkurs anzubieten, der in einer dem eigentlichen Semester vorgelagerten Kursphase – der Intensivphase – stattfindet und fünf Wochen mit je zwölf Wochenstunden umfaßt (Gesamtvolumen also 60 h). Indem dieser Kurs für den Gegenstand Sprache eine Beschreibungssprache zu vermitteln versucht, soll er Grundlage für nachfolgende sprach- und literaturwissenschaftliche Kurse sein und kann insofern entsprechenden Einführungskursen in der Oberstufe oder zu Beginn des Grundstudiums verglichen werden. In der Studienberatung wird dieser Kurs auch speziell zum Ausgleich von Defiziten in der Beherrschung grammatischer Grundbegriffe empfohlen.

Grammatik und grammatisches Wissen sind in dieser Konzeption nicht Selbstzweck, sondern besitzen ausschließlich dienende Funktion. Die Kursteilnehmer sollen die Fähigkeit erwerben, den Sprachgebrauch, d. h. die Verwendung bestimmter sprachlicher Mittel in bestimmten Texten und Situationen genauer erkennen und beschreiben zu können. Dabei gehe ich davon aus, daß die Verwendung

<sup>4</sup> Augst, a. a. O., S. 229.

<sup>5</sup> Schwenk, a. a. O., S. 226.

bestimmter sprachlicher Mittel für einen Text und seine gesellschaftliche Funktion kennzeichnend ist und als solche auch erkannt werden kann – eine schon alte Erkenntnis der stilistischen Grammatik bzw. der Linguostilistik.

Der Kurs ist durchgängig auf Textanalyse angelegt; d. h. aus dem Zusammenhang herausgerissene, isolierte Beispielsätze, an denen grammatische Sachverhalte demonstriert werden, gibt es nicht. Im Gegenteil: die behandelten Texte sollten möglichst einen gemeinsamen inhaltlichen Zusammenhang aufweisen, so daß die je nach Text und Situation unterschiedliche sprachliche, argumentative, ästhetische Wiedergabe desselben oder eines ähnlichen Gegenstandes einfacher und präziser erkannt werden kann. Ich habe zu diesem Zweck aus der monatelang geführten Diskussion um die Neutronenbombe sehr verschiedene Texte gesammelt und zur Verfügung gestellt: Sachbeschreibungen, persönliche Stellungnahmen, Argumentationen, Gedichte, Leserbriefe, politische Resolutionen und Aufrufe, Diskussionen und Interviews.

Jeder Text wurde zu Beginn der Analyse dem ersten Eindruck entsprechend grob klassifiziert: Wer spricht/schreibt, zu welchem Thema, in welcher Situation, mit welchem Interesse, in welcher Form? Das wichtigste Lernziel des Kurses bestand im folgenden darin, die erste Grobklassifizierung des Textes durch eine sorgfältige Analyse der in ihm verwendeten sprachlichen Mittel zu belegen, zu differenzieren oder zu widerlegen.

Bei diesen Analysen der in den Texten gebrauchten Sprachformen zeigte sich schnell, daß weder das Formen-Lernen der klassischen Schulgrammatik noch die Konstituentenanalyse der strukturalistischen Satzbeschreibung für die Textinterpretation von großem Nutzen sind. Viel entscheidender war die funktionale, semantische und z. T. auch historische Unterscheidung der Wortarten und ihrer Untergruppen. Fragen wie

- Welche inhaltliche Funktion haben in einem Text gehäuft auftretende Modaladverbien?
- Wie ist zu interpretieren, daß in einem Text gar keine Adjektive, in einem anderen eher beschreibende als wertende Adjektive verwendet werden?
- Welche Qualität erhält ein Text durch einen signifikant höheren Anteil von Verben bestimmter Art?

führten zu Anhaltspunkten und genaueren Fragestellungen bei der weiteren Textinterpretation. Ebenso wichtig war die Erkenntnis der inhaltlichen Funktionen der zahlreichen Verbformen, vor allem der verschiedenen Gebrauchsweisen der Tempora<sup>6</sup>, der Modi und des Genus verbi:

- Was bedeutet innerhalb eines Textes der Wechsel zweier oder mehrerer Tempusformen?
- Warum enthält ein Text mehr Aktivformen, ein anderer fast ausschließlich nur unpersönliche und passivische Formulierungen?<sup>7</sup>

Die Unterscheidung in Satzglieder, eines der wichtigsten Anliegen der strukturalistischen Satzanalyse, hat für die grammatische Textinterpretation nach meinen Erfahrungen nur geringe Bedeutung. Allenfalls Qualität und Quantität adverbialer Bestimmungen lassen für Funktion und Eigenart eines Textes einiges erkennen. Aufschlußreicher sind demgegenüber die verschiedenen Satzarten und die sie einleitenden Pronomina und Konjunktionen; so kann z. B. ein erzählender Text viele temporale Satzeinleitungen aufweisen, während argumentative Textformen das Spektrum der unterschiedlichen Kausalverknüpfungen entfalten.

Die grammatischen Begriffe und Funktionen wurden im Kurs sukzessiv anhand der fortlaufenden Textinterpretation erarbeitet. Dabei war es nicht schädlich, wenn ein anfangs noch unvollständig analysierter Text später wiederaufgenommen und mit inzwischen untersuchten Texten verglichen werden konnte. Methodisch waren zwei weitere Erkenntnisse wichtig:

<sup>6</sup> In meiner Arbeit „Zeitbewußtsein und Tempusgebrauch im Deutschen“ (Frankfurt 1977) habe ich dargestellt, in welcher Weise der Gebrauch der deutschen Tempusformen kennzeichnend ist für bestimmte Sprechhandlungen und psychische Einstellungen des Sprechers.

<sup>7</sup> Vgl. hierzu die über die üblichen schulgrammatischen Bestimmungen hinausgehenden Ausführungen von Augst, a. a. O., S. 237 ff.

1. Einzelne sprachliche Merkmale (z. B. nominaler vs. verbaler Stil) dürfen bei der Textinterpretation niemals überbewertet werden; vielmehr sollte immer die komplexe und bisweilen auch widerspruchsvolle Relation der verschiedenen sprachlichen Mittel in einem Text erkannt und interpretiert werden.
2. Eine solche grammatisch-stilistische Textanalyse kann die eigentliche Textinterpretation nicht ersetzen, wohl aber eine anregende und exaktere Grundlage dafür abgeben.

Grammatik im Dienste der Textanalyse hat nach meinen bisherigen Erfahrungen den Kursteilnehmern Begriffskennntnis, methodisches Bewußtsein und einiges Wissen über den Sprachgebrauch in bestimmten Texten und Situationen ermöglicht. Als hilfreich wurde auch der Erwerb der Fähigkeit angesehen, einen Text ausführlicher und sorgfältiger als bisher zu bearbeiten und nicht zu rasch und unvermittelt mit einer interpretierenden Gesamteinschätzung fertig zu sein. Ein so verstandener Grammatikkurs soll unmittelbar weder zu emanzipatorischer Kritikfähigkeit noch zur Erweiterung der primärsprachlichen Fähigkeiten führen, beansprucht aber, eine Grundlagenqualifikation für entsprechende literatur- und sprachwissenschaftliche Unterrichtsprojekte bereitzustellen.